



# LA CAPACITACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA: PERCEPCIONES DEL ALUMNADO EN PRÁCTICAS

The initial secondary school teacher education: perceptions of students in practices

SANDRA ARROYO SALGUEIRA<sup>1</sup>, MARCOS JESÚS IGLESIAS MARTÍNEZ<sup>1</sup>, INÉS LOZANO CABEZAS<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Alicante, España

---

## KEYWORDS

*Teacher Education  
Theory and practice  
Teaching competencies  
Practicum  
Secondary School  
Higher Education*

## ABSTRACT

*The initial teacher education requires observing and reflecting on the educational reality, basing the theory on classroom practice, and developing skills that enable professional performance. The purpose of this paper is analyse the perceptions of future teachers, from the Master of Secondary Education, Baccalaureate and Vocational Training, about the quality of the training received in this period. The results show difficulties in their relationship with the students of the practice centres and lack of resources to develop didactic programs. As proposals for improvement, they request classes with constructivist approaches that bring theory and practice closer together and increase educational quality.*

---

## PALABRAS CLAVE

*Formación del profesorado  
Relación teoría-práctica  
Competencias docentes  
Prácticum  
Educación Secundaria  
Educación Superior*

## RESUMEN

*La capacitación inicial del docente requiere observar y reflexionar sobre la realidad educativa, fundamentando la teoría en la práctica de aula, y desarrollar competencias que posibiliten el desempeño profesional. En este estudio las percepciones de los futuros docentes, del Máster de Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional, sobre la calidad de la formación recibida en durante su formación. Los resultados evidencian dificultades en su relación con el alumnado de los centros de prácticas y falta de recursos para elaborar programaciones didácticas. Como propuestas de mejora solicitan una formación basada en enfoques constructivistas que acerquen teoría y práctica y aumenten la calidad educativa.*

Recibido: 12/ 06 / 2022

Aceptado: 22/ 08 / 2022

## 1. INTRODUCCIÓN

La capacitación inicial del docente tiene una larga trayectoria desarrollada en los diversos estudios científicos, varios siglos de historia de la profesión y una cultura y sociedad cambiantes que conforman un entresijo de propuestas didácticas, metodológicas, habilidades y competencias tendentes a proporcionar las herramientas necesarias para el adecuado desempeño profesional dentro de la educación. En este camino, la formación en las aulas universitarias se complementa con las experiencias del Prácticum (Flores, 2018) para proporcionar una visión más global y completa de la función docente (Fuentes-Abeledo, González-Sanmamed, Muñoz-Carril, & Veiga-Rio, 2020). En el caso de la formación del profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional, el Prácticum supone un momento relevante para observar, analizar y reflexionar sobre la realidad educativa, fundamentando los contenidos teóricos en la práctica de aula, y adquirir o desarrollar competencias personales y/o profesionales que les ayudarán a desenvolverse con éxito en su carrera profesional docente. Este proceso exige asentar los cimientos de la relación teoría-práctica, como pilar fundamental de los programas formativos del profesorado (Cochran-Smith & Villegas, 2015; Cochran-Smith, Villegas, Abrams, Chavez-Moreno, Mills, & Stern, 2015; Iglesias, Lozano, & Moncho, 2019), ya que mejora la efectividad de la práctica docente en todas las aulas. En este sentido, entender la conexión entre las teorías pedagógicas y lo que ocurre en las aulas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las relaciones personales, proporcionará al futuro docente una capacidad de acción-reflexión sobre la realidad educativa, las prácticas de aula y la función docente en general mucho más completa, autónoma y ajustada a las necesidades de su contexto y labor profesional.

No obstante, es evidente que esta no es una tarea sencilla pues requiere de una fórmula teoría-práctica educativa que aún está en debate (Keller-Schneider, Zhong, & Yeung, 2020) y una capacidad a desarrollar durante toda la vida. A pesar de los esfuerzos docentes e institucionales, para muchos/as estudiantes a Maestro/a - y algunos profesionales en activo - no existe una lógica coherente entre las prácticas de aula y las asignaturas universitarias (Canrinus, Bergem, Klette, & Hammerness, 2017). En concreto, durante el Prácticum, el alumnado requiere de una coordinación estrecha y unos criterios conjuntos, del tutor de prácticas y el tutor académico, para poder establecer una lógica que le lleve a entender la relación teoría-práctica y evidenciar las competencias necesarias para la labor docente desarrollando una práctica reflexiva y crítica de lo que está experimentando en el centro educativo. A través de un rol activo en la docencia del aula, el futuro profesor/a puede aplicar los aprendizajes de la universidad en un contexto real, bajo la supervisión y ayuda del tutor de prácticas y en colaboración con otros profesionales con los que puede compartir, debatir e intercambiar experiencias de enseñanza-aprendizaje, permitiéndole integrar sus conocimientos, aplicarlos a la realidad y validarlos (Egido & López, 2016) en un simulacro de análisis-reflexión de su propia acción que le acerque a los requerimientos 'reales' de los docentes en activo y la escuela actual (Canrinus *et al.*, 2017).

Para los futuros docentes, la calidad educativa, y más concretamente la calidad de los programas de formación docente, pasa por hacer que las instituciones universitarias se esfuercen en acercar o hacer más coherente la relación entre las enseñanzas universitarias y la realidad de los centros educativos (la relación teoría-práctica) porque tratar de construir y comprender la teoría educativa, sin los conocimientos previos suficientes o sin comprender esta relación, supone un esfuerzo muy exigente en el Prácticum y, a largo plazo, una dificultad para crear conexiones sólidas entre ellas (Canrinus *et al.*, 2017) que dificulta la comprensión de la labor docente y su aprendizaje. Lo mismo ocurre con las competencias profesionales, para Gairín (2011) estas destrezas solo serán adquiridas si el profesorado universitario se aleja de la concepción tradicional de la enseñanza y es capaz de promover prácticas de aula diversas, con distintas estrategias y recursos didácticos, que sean acompañados por el análisis, seguimiento y evaluación individualizados de los Prácticum.

Así pues, en la formación inicial del docente, también resulta conveniente poner el foco sobre las competencias docentes y la necesidad manifiesta de desarrollar un listado consensuado de estas (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022) apostando por la profesionalización de los estudios universitarios bajo el amparo de los ámbitos profesionales (Armengol, Castro, Jariot, Massot, & Sala, 2011). Hasta ese momento, hemos decidido basarnos en las competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas descritas en el Proyecto Tuning (Villa, González, Auzmendi, Bezanilla, & Laka, 2006) y las Competencias Generales y Específicas del título de Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (Universidad de Alicante, 2022) como marcos de referencia para analizar las narrativas del futuro docente. No en vano, la finalización del Prácticum es un momento adecuado para evaluar el grado de adquisición de las competencias docentes desarrolladas durante su formación, reflexionar sobre sus carencias y proponer mejoras para su formación que repercutan en un mejor desempeño profesional del futuro docente de Educación Secundaria.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo general de esta investigación es analizar las percepciones de los futuros docentes, que cursan el Máster de Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional, sobre la calidad de la formación recibida en su capacitación inicial. Los objetivos específicos son: comprender el grado de aceptación e interiorización de las

competencias adquiridas en su formación inicial valorando; analizar las dificultades encontradas durante el periodo de prácticas; conocer su percepción sobre la necesaria relación entre la teoría y práctica educativas para su desempeño profesional; identificar las propuestas de mejora para la formación inicial del docente.

### 3. METODOLOGÍA

En esta investigación se ha utilizado la metodología cualitativa en el diseño e implementación de una entrevista semiestructurada donde se pregunta a las personas que participan en el estudio por las competencias o aprendizajes adquiridos en la universidad; los que le han aportado el Prácticum I y II; las dificultades encontradas para desarrollar los Prácticum; las relaciones teórico-prácticas que establecen entre la formación en la universidad y los periodos de prácticas; y las propuestas de mejora que plantean en su formación inicial. Este instrumento ha sido validado por tres investigadores y se ha remitido a todo el alumnado del Máster de Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional, de la Universidad de Alicante, a través de la plataforma *GoogleForms*. En el proceso se han obtenido un total de 61 respuestas que constituyen la base de esta investigación. Los datos han sido tratados con el programa informático de análisis cualitativo AQUAD 7 (Huber & Gürtler, 2013) que permite clasificar los datos temáticamente y estructurar un mapa de códigos. Así se obtuvo un mapa de códigos con cuatro temáticas: temática 1. Competencias adquiridas en la capacitación inicial docente: universidad, durante el Prácticum I y durante el Prácticum II; temática 2. Las dificultades encontradas durante la realización de las prácticas en los centros; temática 3. La percepción sobre la relación teoría-práctica para su futuro profesional; y la temática 4. Las propuestas de mejora para la formación inicial del docente de Secundaria.

### 4. RESULTADOS

#### Temática 1. Competencias adquiridas en la capacitación inicial docente

La temática 1 agrupa las competencias que el alumnado del Máster considera adquiridas en la capacitación inicial docente tanto en la universidad (categoría 1) como en los periodos de Prácticum I (categoría 2) y II (categoría 3). Estos resultados se presentan en tres tablas para su comprensión y análisis dependiendo del momento y lugar de adquisición.

En la categoría 1 se distribuye las narrativas en ocho códigos: el código 1.1 representa la adquisición de conocimientos básicos de la profesión como son: legislación educativa, psicología y pedagogía centrada en la adolescencia, contenidos curriculares, principios didácticos, identificación de trastornos del desarrollo y organización de un centro educativo. El código 1.2 describe la capacidad de aplicar los conocimientos teóricos de índole pedagógica a la práctica elaborando una programación didáctica específica para la etapa/especialidad. Aunque este se pueda considerar un conocimiento básico para la profesión, hemos querido destacarlo por considerarlo un contenido más procedimental que conceptual y por las implicaciones que este tiene en la concepción teoría-práctica. El código 1.3 recoge narrativas con referencias a la apreciación de la diversidad y la capacidad de tratar y/o adaptar las programaciones al alumnado, también el que presenta nee o nae. El código 1.4 identifica las mejoras en la capacidad de expresarse oralmente gracias a un aumento en la seguridad en sí mismo. El código 1.5 agrupa las narrativas que expresan mejoras en las habilidades para el manejo del ordenador. El código 1.6 especifica capacidades para trabajar en equipo o colaborando. El código 1.7 muestra las narrativas de alumnado que expresa no haber adquirido ninguna competencia en ese periodo formativo y el código 1.8 las que no especifican o no saben identificar competencias adquiridas.

**Tabla 1.** Categoría 1. Competencias adquiridas en la universidad

<b>Categoría 1. Competencias adquiridas en la universidad</b>	<b>%FA</b>
<b>Código 1.1. Conocimientos básicos de la profesión docente</b>	55%
<b>Código 1.2. Competencia didáctica</b>	5%
<b>Código 1.3. Atención a la diversidad</b>	5%
<b>Código 1.4. Comunicación oral</b>	1,25%
<b>Código 1.5. Competencia digital</b>	2,5%
<b>Código 1.6. Trabajo en equipo</b>	1,25%
<b>Código 1.7. Ninguna</b>	28,75%
<b>Código 1.8. NS/NC</b>	1,25%
<b>Total</b>	100%

La tabla 1 agrupa las competencias adquiridas en la universidad durante las asignaturas del Máster. En esta categoría las narrativas destacan que las asignaturas permiten aprender los conocimientos básicos de la profesión docente (código 1.1), pero también hay un porcentaje (código 1.7) que representan al alumnado que afirma no haber adquirido ninguna competencia docente en el transcurso de su formación en las aulas de la universidad.

El código 1.1 Conocimientos básicos de la profesión docente se ejemplifica con narrativas como:

Competencias en materia legislativa y de metodología (ALU12)

Por otro lado, el código 1.7 Ninguna con narrativas como:

De momento pocas. Espero que el segundo cuatrimestre sea más útil y concreto (ALU22)

En la categoría 2 se distribuye las narrativas en seis códigos: el código 2.1 representa la adquisición de conocimientos básicos de la profesión como son: legislación educativa, psicología y pedagogía centrada en la adolescencia, contenidos curriculares, principios didácticos, identificación de trastornos del desarrollo y organización de un centro educativo. El código 2.2 describe la capacidad de aplicar los conocimientos teóricos de índole pedagógica a la práctica elaborando una programación didáctica específica para la etapa/especialidad. Aunque este se pueda considerar un conocimiento básico para la profesión, hemos querido destacarlo por considerarlo un contenido más procedimental que conceptual y por las implicaciones que este tiene en la concepción teoría-práctica. El código 2.3 recoge narrativas con referencias al desarrollo de estrategias interpersonales que facilitan la relación con otros miembros de la Comunidad Educativa. El código 2.4 identifica mejoras en las estrategias de trabajo en equipo o colaborando. El código 2.5 muestra las narrativas de alumnado que expresa no haber adquirido ninguna competencia en ese periodo formativo y el código 2.6 las que no especifican o no saben identificar competencias adquiridas.

**Tabla 2.** Categoría 2. Competencias adquiridas en el Prácticum I

<b>Categoría 2. Competencias adquiridas en Prácticum I</b>	<b>%FA</b>
<b>Código 2.1. Conocimientos básicos de la profesión docente</b>	76%
<b>Código 2.2. Competencia didáctica</b>	5,34%
<b>Código 2.3. Habilidades interpersonales</b>	5,34%
<b>Código 2.4. Trabajo en equipo</b>	1,33%
<b>Código 2.5. Ninguna</b>	9,33%
<b>Código 2.6. NS/NC</b>	2,66%
<b>Total</b>	100%

La tabla 2 recoge las competencias adquiridas en la asignatura Prácticum I durante el periodo de prácticas en los centros. En esta categoría las narrativas destacan sobremanera que este tiempo y esta experiencia permiten aprender los conocimientos básicos de la profesión docente (código 2.1) destacando la observación de la organización de un centro educativo. En la siguiente narrativa se subraya que esta oportunidad les ha permitido conocer el funcionamiento del centro, la organización y gestión del mismo:

Me ha ayudado a entender mejor el funcionamiento de un centro educativo y la función de todos los órganos de gobierno, personal etc. (ALU41)

Otras narrativas manifiestan que el Prácticum es un mero trámite burocrático cargado de trabajo que no aporta ningún aprendizaje (código 2.5 Ninguna):

Creo que el enfoque es desacertado. Una memoria se basa en la reflexión. De nada sirve acumular sistemáticamente información que es pura burocracia. Exigen muchas páginas, pero dejan de lado lo importante, que es reflexionar sobre la propia experiencia. Con 8-10 páginas de reflexión argumentada bastaría. (ALU56)

En la categoría 3 se distribuye las narrativas en ocho códigos: el código 3.1 representa la adquisición de conocimientos básicos de la profesión como son: legislación educativa, psicología y pedagogía centrada en la adolescencia, contenidos curriculares, principios didácticos, identificación de trastornos del desarrollo y organización de un centro educativo. El código 3.2 describe la capacidad de aplicar los conocimientos teóricos de índole pedagógica a la práctica elaborando una programación didáctica específica para la etapa/especialidad. Nuevamente, aunque este se pueda considerar un conocimiento básico para la profesión, hemos querido destacarlo por considerarlo un contenido más procedimental que conceptual y por las implicaciones que este tiene en la concepción teoría-práctica. El código 3.3 recoge narrativas con referencias al desarrollo de estrategias interpersonales que facilitan la relación con otros miembros de la Comunidad Educativa. El código 3.4 identifica mejoras en las estrategias de trabajo en equipo o colaborando. El código 3.5 identifica las mejoras en la capacidad

de comunicación oral gracias a un aumento en la seguridad en sí mismo. El código 3.6 recoge narrativas con referencias a la apreciación de la diversidad y la capacidad de tratar y/o adaptar las programaciones al alumnado, también el que presenta necesidades educativas especiales. El código 3.7 muestra las narrativas de alumnado que expresa no haber adquirido ninguna competencia en ese periodo formativo y el código 3.8 las que no especifican o no saben identificar competencias adquiridas.

**Tabla 3.** Categoría 3. Competencias adquiridas en el Prácticum II

Categoría 3. Competencias adquiridas en Prácticum II	%FA
<b>Código 3.1. Conocimientos básicos de la profesión docente</b>	33,74%
<b>Código 3.2. Competencia didáctica</b>	10,84%
<b>Código 3.3. Habilidades interpersonales</b>	25,30%
<b>Código 3.4. Trabajo en equipo</b>	1,20%
<b>Código 3.5. Comunicación oral</b>	7,23%
<b>Código 3.6. Atención a la diversidad</b>	4,82%
<b>Código 3.7. Ninguna</b>	2,41%
<b>Código 3.8. NS/NC</b>	14,46%
<b>Total</b>	100%

La tabla 3 identifica las competencias o aprendizajes adquiridos en el Prácticum II, el alumnado destaca aprendizajes básicos de la profesión docente (código 3.1) como la puesta en práctica de una programación didáctica o el contacto directo con el alumnado de Secundaria, Bachillerato o Formación Profesional:

Aprender a organizar las clases, conocer cómo funcionan los alumnos (ALU1)

Esto les proporciona habilidades interpersonales (código 3.3) como la comunicación asertiva, empatía, liderazgo, etc. que utilizarán para la relación docente-discente en el día a día:

Aprender a manejarlos, a empatizar con ellos (ALU5)

La capacidad de aplicar los conocimientos teóricos de índole pedagógica a la práctica (código 3.2) adaptando las clases a las características del alumnado que participa de ellas:

Competencias referidas a la propia impartición de la clase y a la adaptación de los aspectos teóricos a un grupo en concreto (ALU13)

## **Temática 2. Dificultades encontradas en los Prácticum**

La temática 2 muestra las dificultades experimentadas por el alumnado del Máster durante todo el periodo de prácticas en los centros. El código 4.1 agrupa narrativas que identifican deficiencias en su formación, ya sean por falta de contenidos o competencias, que les impiden el adecuado desarrollo de la docencia. El código 4.2 identifica narrativas donde se expresan sentimientos de inseguridad a la hora de enfrentarse a las situaciones de aula. El código 4.3 recoge narrativas donde se perciben deficiencias en la organización institucional de las prácticas por no corresponderse con la especialidad o desarrollarse en un momento inadecuado que impide llevar a cabo las actividades formativas. El código 4.4. agrupa narrativas que expresan la necesidad de aumentar el número de horas de prácticas para desarrollar todas las actividades formativas solicitadas (UD) y/o aprender en la práctica adquiriendo una visión adecuada de la función docente. El código 4.5 describe experiencias donde el centro de prácticas no tiene una buena comunicación o interacción con el alumnado de prácticas. El código 4.6 muestra narrativas donde se identifica falta de comunicación entre el tutor académico y el de prácticas. El código 4.7 muestra narrativas de alumnado del Máster que expresa no haber tenido ninguna dificultad en ese periodo formativo.

**Tabla 4.** Categoría 4. Dificultades encontradas en el Prácticum I y II

Categoría 4. Dificultades en Prácticum	%FA
<b>Código 4.1. Falta de formación</b>	27,69%
<b>Código 4.2. Inseguridad</b>	6,15%
<b>Código 4.3. Mala gestión</b>	7,69%
<b>Código 4.4. Falta de tiempo</b>	9,23%
<b>Código 4.5. Comunicación IES</b>	3,08%

Código 4.6. Comunicación universidad-centro	3,08%
Código 4.7. Ninguna	43,08%
Total	100%

La tabla 4 muestra que la mayor parte del alumnado del Máster no presenta dificultades en su periodo de prácticas (código 4.7).

Ningún problema, el tutor me lo ha facilitado todo (ALU11)

El alumnado que sí las presenta suele referirse principalmente a la falta de formación (código 4.1):

La programación de las sesiones y el diseño de actividades que se ajustasen a unos buenos objetivos y competencias (ALU58)

En otros casos se hace alusión a la falta de tiempo para desarrollar su propuesta didáctica e intervenir en la clase (código 4.4):

El período de prácticas ha resultado corto, por lo que he podido dedicar poco tiempo a la aplicación de mi Unidad Didáctica (sólo una semana). (ALU25)

### Temática 3. La percepción sobre la relación teoría-práctica para su futuro profesional

La temática 3 identifica la percepción que tiene el alumnado del Máster sobre la relación que existe entre la teoría educativa ofrecida en las clases de la universidad y las prácticas docentes observadas en el periodo de prácticas en los centros. Esta relación se describe en tres códigos: el código 5.1 agrupa narrativas que encuentran mucha relación entre lo observado en los centros y lo aprendido en la universidad sobre todo en cuanto a las características del alumnado de la etapa, la metodología docente, el proceso de enseñanza-aprendizaje y la programación didáctica. El código 5.2 identifica narrativas donde expresan poca relación entre lo aprendido en las aulas universitarias y lo observado en los centros limitándolo a solo algunas cuestiones de la programación didáctica o el proceso de enseñanza-aprendizaje. El código 5.3 recoge narrativas que no perciben relación alguna entre lo observado en los centros y lo aprendido en las clases de la universidad.

**Tabla 5.** Categoría 5. Relación entre las asignaturas universitarias y las experiencias del Prácticum I y II

Categoría 5. Relación teoría-práctica	%FA
Código 5.1. Alta	30,77%
Código 5.2. Baja	35,39%
Código 5.3. Ninguna	33,84%
Total	100%

En la tabla 5 y gracias a la presencia del Código 5.1. Mucha se hace palpable que el alumnado puede desarrollar la capacidad de relacionar la teoría-práctica educativas en su capacitación inicial docente. Aunque, por otro lado, los resultados indican poca o ninguna relación entre lo observado en los centros y lo aprendido en las clases de la universidad, por lo que la formación en la institución puede considerarse demasiado teórica y carente de relación con el día a día en el centro de prácticas. Las narrativas que muestran alguna coincidencia comentan (código 5.2):

He aprendido sobre historia y legislación pero no a hacer programación bien, ni conozco diferentes metodologías, ni cómo dar una clase, didácticas (ALU09)

Otras posturas más radicales de cara al aprendizaje en el Máster (código 5.3):

Desde mi punto de vista, prácticamente ninguna, porque hemos visto alguna clase de dibujo y he sabido defenderme, pero por lo demás, si no hubiese cursado ninguna asignatura habría obtenido el mismo resultado (ALU04)

En el otro extremo (código 5.1), el alumnado que entiende perfectamente esta relación y cómo afecta a su desarrollo profesional y la vida en el centro educativo:

Para poder entender ciertas actitudes tanto del alumnado como del profesorado es necesario tener un conocimiento global de las teorías y enfoques que rodean la vida académica (ALU02)

### Temática 4. Propuestas de mejora para la formación inicial del docente de Secundaria

La temática 4 agrupa las propuestas del alumnado del Máster para mejorar la formación inicial del docente de Secundaria en la institución. El código 6.1 agrupa narrativas que expresan la necesidad de acercar la teoría educativa a las prácticas de aula a través de la exposición de casos prácticos, ejemplificaciones o casos reales, con *feedback* de

los trabajos y/u otras estrategias que permitan al alumnado entender los contenidos teóricos con aproximaciones que puedan comprender por su contexto social y cultural. El código 6.2 identifica narrativas donde se demanda comunicaciones más fluidas entre la universidad y el centro de prácticas, con instrucciones precisas a los tutores de prácticas, para que promuevan la formación de los futuros docentes facilitándoles experiencias prácticas en las aulas del centro y/o aproximaciones de la teoría a la práctica a través de la tutorización pedagógica y la reflexión conjunta. El código 6.3 recoge narrativas donde el alumnado solicita que las asignaturas universitarias amplíen los contenidos específicos referidos a la etapa enfatizando en las características del alumnado de la especialidad y cómo adaptar la docencia a este grupo concreto. El código 6.4. describe narrativas del alumnado que muestra preferencia por clases más participativas, donde el diálogo, los debates y la interacción permitan la reflexión conjunta y el intercambio de ideas sobre los contenidos presentados. El código 6.5 muestra las narrativas del alumnado que identifica un exceso de prácticas o trabajos a entregar en las asignaturas del Máster y que, además, considera innecesarios o poco útiles. El código 6.6 recoge narrativas donde no se especifica o identifica propuestas de mejora.

**Tabla 6.** Categoría 6. Propuestas de mejora para la formación inicial docente

<b>Categoría 6. Propuestas de mejora</b>	<b>%FA</b>
<b>Código 6.1. Aproximación relación teoría-práctica</b>	62,50%
<b>Código 6.2. Propuesta didáctica conjunta universidad-centro</b>	8,33%
<b>Código 6.3. Refuerzo contenidos específicos</b>	11,11%
<b>Código 6.4. Clases constructivistas</b>	9,72%
<b>Código 6.5. Menos carga de trabajo</b>	2,78%
<b>Código 6.6. NS/NC</b>	5,56%
<b>Total</b>	<b>100%</b>

En la tabla 6 podemos evidenciar que el alumnado principalmente solicita (código 6.1) que en el aula universitaria se enseñe a desarrollar actividades en el aula, incluyendo casos reales o prácticos en las asignaturas, para entender mejor los contenidos teóricos:

Simular el desarrollo real de las prácticas en las clases teóricas y, a partir de ahí, aportar información teórica que atienda a los problemas o necesidades derivadas del contexto concreto. En suma, no dar información por darla, sin contexto alguno y sin nada de relevancia (ALU56)

También que las asignaturas del Máster se refuercen con los contenidos específicos de la etapa o especialidad (código 6.3):

Propondría que las clases teóricas estuviesen más focalizadas hacia el nivel y la especialidad que se va a impartir, pues en muchas asignaturas hemos recibido contenidos adaptado a alumnado de secundaria (incluso de primaria), obviando las características intrínsecas del alumnado de formación profesional (ALU39)

Y en un 9,72% de las narrativas, que se cambien las clases magistrales por clases más participativas donde se fomente el diálogo y la reflexión conjunta (código 6.4):

Renovación de la metodología, clases más dinámicas y con más diálogo (ALU12)

## 5. DISCUSIÓN

Con respecto a la temática 1 es necesario indicar cierto grado de desencanto manifiesto del alumnado con las asignaturas del Máster: aunque el aprendizaje de aspectos básicos de la profesión es claramente destacable, la presencia de algunas narrativas que describen no haber aprendido nada es preocupante. Por otro lado, como muestran las tablas de los Prácticum I y II, es evidente el interés que suscitan los aprendizajes durante el periodo de prácticas en los centros y el contacto directo con la profesión para adquirir conocimientos básicos y habilidades interpersonales de relación con otros miembros de la comunidad educativa, sobre todo el alumnado de los centros de prácticas. Asimismo, a nuestro parecer, es interesante resaltar que la competencia didáctica va aumentando su presencia en las narrativas, según se esté hablando de los aprendizajes en la universidad o los realizados al final del periodo de prácticas, dando la impresión de que se trata de un aprendizaje propio de los Prácticum, con menos relación con la teoría educativa, cuando evidentemente tiene implicaciones de las dos vertientes. Además, queremos incidir en el proceso lineal del número de narrativas que destacan la atención a la diversidad evidenciando que se mantiene el interés por implementar estas estrategias, tan importantes para la comunidad educativa, si se prioriza en las aulas universitarias formando y concienciando a los futuros docentes.

Por otro lado, es necesario seguir trabajando en este aspecto para incrementar el número de personas que hacen referencia a este aspecto y lo tienen en cuenta en sus clases.

En referencia al resto de competencias del Proyecto Tuning o de la titulación de Máster, que no han sido identificadas o propuestas en las narrativas de nuestro alumnado y creemos necesario destacar por su implicación en la formación inicial y el desarrollo profesional docente del profesorado de Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, propondremos enfatizar en las *competencias instrumentales* como *habilidades de gestión de la información y resolución de problemas*. Ambas tienen una relación muy cercana con competencias generales del título y algunos problemas que preocupan en la sociedad actual. La primera tiene relación con la Competencia General 4: *Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla a los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursadas*, que implica la utilización didáctica de información encontrada en fuentes documentales e Internet, y representa un problema si no se dispone de fuentes fiables y la capacidad suficiente para evitar la desinformación a la vez que se dispone de herramientas para enseñarla al futuro alumnado. La segunda supone *aplicar técnicas de mediación para la gestión de conflictos con el fin de mejorar el clima de convivencia en los centros educativos* (Competencia Específica 20) y representa un valor importante para afrontar la convivencia en el aula y el centro, además de ser un recurso útil para evitar situaciones de *bullying*. Por otro lado, las *competencias sistémicas: motivación de logro*, en referencia a la tutorización y orientación del futuro alumnado y las familias en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y *capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica*, muy relacionada con nuestra temática 3, suponen, a nuestro juicio, otras de las competencias sobre las que se debe trabajar y enfatizar desde la formación en la universidad.

En esta línea, la falta de formación manifestada por el alumnado y la inseguridad asociada a esta (temática 2) son problemas que también se pueden afrontar desde la docencia universitaria mediante la aproximación de la teoría educativa a la práctica de aula a través de ejemplos, casos prácticos, debates de aula y otras prácticas que permitan al alumnado de la Facultad de Educación pensar y reflexionar sobre lo que ocurre en los centros. También por medio de experiencias prácticas como preparar una clase para los compañeros, en la que obtienen *feedback* sobre el contenido, la comunicación, etc., y otras propuestas didácticas más constructivistas para desarrollar las clases en el aula universitaria. Estas demandas del alumnado (temática 4) se alinean con la capacidad del profesorado universitario para orientar la reflexión en este campo y favorecer una apertura a distintas formas de enfocar los problemas o percibir las situaciones de aula a través de la empatía, la atención a la diversidad y la inteligencia emocional que definen esta profesión. También la falta de tiempo para desarrollar las actividades formativas (código 4.4) derivada de la función de tutor académico, la comunicación universidad-centro (código 4.6 y 6.2) o la mala gestión de las prácticas (código 4.5) pueden identificarse como tres de las dificultades subsanables o mejorables por parte de la universidad con un seguimiento más cercano del alumnado de prácticas. Por otro lado, no queremos dejar pasar la oportunidad de volver a comentar la demanda del alumnado para reforzar los contenidos específicos de la etapa o especialidad (código 6.3) ampliando los contenidos en algunos casos o variando su planteamiento en otros.

## 6. CONCLUSIONES

En este camino por mejorar el desempeño profesional dentro de la educación y la capacitación inicial del docente, los resultados evidencian que el proceso formativo del Prácticum ayuda a los docentes en formación a comprender aspectos importantes de las asignaturas teóricas del Máster (Fuentes-Abeledo *et al.*, 2020) contextualizando los conocimientos adquiridos en la universidad y permitiendo al alumnado evaluar su nivel de competencia en situaciones reales (Armengol, Castro, Jariot, Massot, & Sala, 2011). Además, las y los participantes piensan que el Prácticum cubre aspectos importantes de su formación y se encuentran satisfechos con los conocimientos recibidos de los centros de prácticas. Sin embargo, no perciben una clara capacitación para desempeñar la labor docente y poca o ninguna relación entre los contenidos de las asignaturas del Máster y lo observado en las prácticas, lo que demuestra una falta de profundidad en los contenidos de las asignaturas y/o una escasa capacidad de transmisión de la relación teoría-práctica (Poveda, Barceló, Rodríguez, & López-Gómez, 2021). por parte de los docentes universitarios. Para una mejor capacitación docente, el alumnado del Máster requiere de mayor aproximación a esta relación que les permita entender y utilizar de manera práctica los beneficios ya comentados de una relación coherente entre la teoría educativa y la realidad que están experimentando en el Prácticum (Flores, 2018) a través de una coordinación estrecha y unos criterios conjuntos universidad-centro de prácticas (Armengol *et al.*, 2011; Canrinus *et al.*, 2017; Iglesias, Lozano, & Moncho, 2019) y con un rol activo en la docencia de aula (Egido & López, 2016). Así pues, podemos concluir que aún existen discrepancias en la formación teórico-práctica (Keller-Schneider *et al.*, 2020) que, para muchos de nuestros participantes, están repercutiendo en la formación inicial del docente y en su percepción sobre la calidad educativa recibida en la institución. El alumnado valora la capacidad de saber desarrollar una programación didáctica bien estructurada, adaptada a las características del alumnado que encontrarán en las aulas y con diversos recursos como estrategias necesarias para la función docente, tal como indican Arroyo y Lozano (2020). También la capacidad para poner en práctica

las estrategias o metodologías aprendidas durante su formación en la universidad y, a diferencia de lo observado por Ferrández-Berruero y Sánchez-Tarazaga (2014) con el profesorado de Secundaria en activo, disponer de habilidades para poder establecer una buena relación con el alumnado de Secundaria, Bachillerato o Formación Profesional y motivarles hacia el aprendizaje. A la teoría adquirida en las asignaturas del Máster, demandan incorporar prácticas más democráticas y sensibles a la realidad de la Educación Secundaria lo que posibilitaría incorporar los enfoques metodológicos explicados como recursos didácticos y prácticas de aula, con un enfoque más crítico dentro de las aulas de Educación Superior, cambiando las clases magistrales por clases más participativas donde se fomente el diálogo y la reflexión conjunta (Lozano, Iglesias, Arroyo, Camús, & Giner, 2022). Con respecto a las competencias docentes, creemos conveniente seguir reforzando los conocimientos básicos de la profesión docente e implementar mejoras ya descritas con respecto a la competencia didáctica, la atención a la diversidad, las habilidades interpersonales y la comunicación oral desde las universidades. Además, se han propuesto dos áreas de mejora en las *competencias instrumentales* y los motivos para reforzar las *competencias sistémicas* (Villa *et al.*, 2006). Estos resultados nos animan a proponer estos cambios en la institución y a seguir investigando, sobre la relación teoría-práctica y las competencias docentes, para mejorar la docencia en la Educación Superior y diseñar planes formativos más ajustados a las necesidades de nuestro alumnado (Cochran-Smith & Villegas, 2015; Cochran-Smith *et al.*, 2015). En esta línea, puede resultar interesante complementar este estudio con otros dirigidos a valorar las competencias del profesorado universitario o los/as tutores de prácticas para estimar si se ajustan a las necesidades explicitadas de este alumnado y/o explorar las necesidades formativas de nuestro alumnado desde la perspectiva de ambos.

## REFERENCIAS

- Armengol, C., Castro, D., Jariot, M., Massot, M., & Sala, J. (2011). El Practicum en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): mapa de competencias del profesional de la educación. *Revista de Educación*, 354, 71-98. [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354\\_04.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_04.pdf)
- Arroyo, S., & Lozano, I. (2020). El alumnado ERASMUS en el Prácticum a maestro/a: estudio de caso. In R. Roig-Vila (Ed.), *La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas* (pp. 1023-1033). Octaedro.
- Canrinus, E. T., Bergem, O. K., Klette, K., & Hammerness, K. (2017). Coherent teacher education programmes: Taking a student perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 49(3), 313-333. <https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1124145>
- Cochran-Smith, M., & Villegas, A. (2015). Framing teacher preparation research: an overview of the field, Part I. *Journal of Teacher Education*, 66(1), 7-20.
- Cochran-Smith, M., Villegas, A., Abrams, L., Chavez-Moreno, L. Mills, T., & Stern, R. (2015). Critiquing Teacher Preparation Research: An Overview of the Field, Part II. *Journal of Teacher Education*, 66(2), 109-12.
- Egido, I., & López, E. (2016). Condicionantes de la conexión entre la teoría y la práctica en el Prácticum de Magisterio. Algunas evidencias a partir de TEDS-M. *Estudios Sobre Educación*, 30, 217-237. <https://doi.org/10.15581/004.30.217-237>
- Ferrández-Berruero, R., & Sánchez-Tarazaga, L. (2014). Competencias docentes en secundaria. Análisis de perfiles de profesorado. *RELIEVE*, 20(1), art. 1. doi: 10.7203/relieve.20.1.3786
- Flores, M. A. (2018). Linking teaching and research in Initial Teacher Education: knowledge mobilisation and research-informed practice. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 44(5), 621-636.
- Fuentes-Abeledo, E. J., González-Sanmamed, M., Muñoz-Carril, P. C., & Veiga-Rio, E. J. (2020). Teacher training and learning to teach: an analysis of tasks in the Practicum. *European Journal of Teacher Education*, 43(3), 333-351. doi:10.1080/02619768.2020.174859.
- Gairín, J. (2011). Formación de profesores basada en competencias. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 63(1), 93-108. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28907>
- Huber, G. L., & Görtler, L. (2013). *AQUAD 7. Manual del programa para analizar datos cualitativos* (1. ed. 2003, Tübingen: Ingeborg Huber Verlag). Tübingen: Günter Huber.
- Iglesias, M. J., Lozano, I., & Moncho, M. (2019). Repensando la formación teórica a través del prácticum: experiencias de una docente novel. *Contextos educativos: Revista de educación*, 23, 49-64.
- Keller-Schneider, M., Zhong, H. F., & Yeung, A. S. (2020). Competence and Challenge in Professional Development: Teacher Perceptions at Different Stages of Career. *Journal of education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 46(1), 36-54.
- Lozano, I., Iglesias, M. J., Arroyo, S., Camús, M., & Giner, A. (2022). What teaching models do Pre-Service teachers learn during placements? *Cogent Education*, 9(1), 2034393.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). *Documento para debate: 24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente*.
- Poveda, B., Barceló, M.L., Rodríguez, I., & López-Gómez, E. (2021). Percepciones y creencias del estudiantado universitario sobre el aprendizaje en la universidad y en el prácticum: un estudio cualitativo. *Revista Complutense de Educación*, 32(1), 41-53. <http://dx.doi.org/10.5209/rced.67953>
- Universidad de Alicante. (2022). *Competencias del título. Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*. Recuperado 14 junio 2022, de <https://web.ua.es/es/masteres/profesorado-de-educacion-secundaria/competencias>
- Villa, A., González, J., Auzmendi, E., Bezanilla, M. J., & Laka, J. P. (2006). *Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe*. Recuperado de [https://www.unideusto.org/tuningeu/documents/General\\_Brochure\\_Spanish.pdf](https://www.unideusto.org/tuningeu/documents/General_Brochure_Spanish.pdf)